

DISCURSO DE CLAUSURA

VÍCTOR GARCÍA HOZ

Al entrar en el tema de esta lección final del Congreso empezaré por aclarar el alcance de su título.

No se me oculta que resulta de todo punto imposible expresar en un tiempo limitado, aunque fuera mayor del que dispongo, toda la riqueza de ideas y sugerencias que en tres días de apretado trabajo se ha puesto de manifiesto. Por otra parte sé también que resultaría demencial intentar plantear, siquiera fuese brevemente, toda la complejidad de la problemática que aparece al reflexionar sobre las posibilidades de mejora que ofrece nuestro sistema escolar. Por estas razones el tema de mi lección se desarrollará bajo el título pretencioso y modesto a la vez de «Problemas de la reforma del sistema escolar».

Es título pretencioso porque para plantear estos problemas no tengo otra autoridad que la derivada de haber convocado para un Congreso a los que se hallan preocupados por los problemas educativos. Es modesto porque el hecho mismo de formular la problemática con un sustantivo plural indica que voy a mencionar unos cuantos problemas, pero que no pretendo agotar todas las cuestiones que se plantean en una posible reforma escolar.

A pesar de las dificultades, intentaré dar una cierta unidad a mi expresión proyectando la problemática educativa en la más alta institución docente: en la Universidad.

REVISIÓN TOTAL DEL SISTEMA ESCOLAR

Hablar de reforma escolar no es manifestar una idea original. Se halla flotando en el ambiente, y toma cuerpo en las manifes-

taciones de nuestras autoridades docentes, que con frecuencia se refieren a planes y proyectos que modifiquen la realidad y la legislación educativas.

No debemos extrañarnos de esta situación ni pensar que el ambiente de reforma surge como consecuencia de hallarnos en una época de crisis. Hay una explicación mucho más sencilla: la educación se inserta en la realidad viva de la historia personal y colectiva del hombre y, en tanto que irreversible, la Historia impone modificaciones en la vida y en el quehacer humano y, por tanto, en la realidad educativa si ésta quiere hallarse en armonía con la cambiante situación del hombre y de la humanidad.

Bien es verdad que en ocasiones los tiempos se hallan más preñados de problemas que requieren una preocupación especial. Y tal vez nos hallemos en una de estas situaciones.

Quizá la consecuencia más clara que pueda extraerse de los trabajos presentados y realizados en el III Congreso Nacional de Pedagogía sea la que es menester no plantear problemas de reformas parciales en aspectos particulares de la enseñanza española, sino revisar en primer término el sistema escolar en conjunto con el fin de evitar superposiciones de unos niveles sobre otros con diversificación de tareas agrupadas bajo un mismo rótulo y con el empleo de instituciones diferentes para quehaceres que fundamentalmente pueden ser considerados como idénticos.

Tal ocurre, por ejemplo, con la reiteradamente mencionada superposición de los niveles primario y medio, con el sentido que la palabra Universidad tienen en los momentos actuales y el que se le otorga en la vida y en la administración española y con algunas formaciones profesionales que, perteneciendo administrativamente a unos determinados niveles, de hecho han sobrepasado sus límites.

Ya dentro del documento de trabajo que se preparó como base de las tareas de este Congreso y que fue publicado en el número 34 de la Revista Española de Pedagogía, al confrontar los clásicos niveles primarios, medio y universitario, se percibe con claridad la existencia de algunos objetivos que desbordan los límites de un nivel para introducirse y cubrir otro distinto mien-

tras por otra parte determinados objetivos arrancan en un momento intermedio de un ciclo institucional de educación al que parecen quebrar en su desarrollo normal¹.

HOMOLOGACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA Y MEDIA ELEMENTAL. EL PROFESORADO

Empezando por referirme de un modo concreto al problema de límites entre la enseñanza primaria y media, hemos de hacernos cargo de que diversas causas de índole psicológica y social están haciendo perder vigencia a la solución de continuidad que se venía dando entre los niveles primario y secundario de la enseñanza. Asistimos en los momentos actuales a una creciente tendencia a unificar la enseñanza primaria y la media, al menos en el primer ciclo de esta última, en un solo proceso, común y obligatorio para todos.

Este período, que alcanza en los países civilizados hasta las edades de catorce o dieciséis años, persigue el doble objetivo de proporcionar una cultura general básica que se considera necesaria para vivir normalmente en la actual comunidad civilizada, y el de facilitar al alumno, o a quien tenga la responsabilidad de su vida, el conocimiento suficiente para que pueda orientarse ante el abanico de posibilidades que la comunidad ofrece a sus miembros.

El actual ciclo de enseñanza media elemental debería venir a completar las adquisiciones nocionales y operativas de la enseñanza primaria mediante un estudio ordenado y sistemático de las principales manifestaciones culturales, con lo cual hará posible que el joven alumno adquiera una cultura coherente y una suficiente capacidad de criterio para empezar a gobernar su propia vida.

Dado que en este ciclo, como acabo de decir, junto a la adquisición de una cultura general básica, se quiere proporcionar ocasión para la orientación de los escolares, es lógico inferir que siendo común en lo fundamental debe ofrecer posibilidades de trabajos diferenciados y libres para que los escolares y sus orien-

¹ *Cudro de objetivos de la educación*, en «Revista Española de Pedagogía», núm. 84. Octubre-diciembre 1963; págs. 79-85.

tadores, puedan realizar una tarea eficaz en orden a la formación y orientación escolar y profesional de los jóvenes alumnos.

Pero tal diferenciación, del trabajo escolar no puede arrancar sino de la diferencia de los sujetos. Toda otra diferenciación originada en factores externos debe ser repudiada como ineficaz e injusta.

En nuestro país, por desgracia, la distinción entre enseñanza primaria y enseñanza media en su ciclo elemental responde a causas que nada tienen que ver con la diferencia de capacidad o aptitudes en los escolares.

Estas causas son, unas de tipo social (no existen bastantes centros de enseñanza media para atender a todos los muchachos de diez a catorce años), otras de tipo económico (no todas las familias pueden sufragar los gastos que implica la enseñanza media), y una tercera de orden pedagógico (no existen suficientes profesores de enseñanza media). ¿Podemos aceptar como válidas estas limitaciones y cruzarnos de brazos ante ellas? Honradamente creo que no puede hacerse.

Mirando el asunto por otro lado, de hecho, la gran mayoría de los niños españoles de diez a catorce años reciben enseñanza. Unos, en porcentaje reducido, en centros de enseñanza media, y los demás, salvo esa pequeña pero dolorosa lacra de los niños que todavía quedan sin tener a su alcance ninguna institución escolar, en las escuelas primarias.

Unos y otros alumnos, los de enseñanza media y los de escuela primaria trabajan en instituciones escolares hasta los catorce años. Pero resulta que quienes lo hacen en centros de enseñanza media tienen abierto el camino para seguir los estudios medios de tipo superior, mientras que los que realicen tales estudios en la escuela primaria se encuentran con la puerta cerrada. ¿Es que son diferentes los estudios de unos niños y otros? Evidentemente, sí; mas, ¿por qué son diferentes? Porque a unos profesores se les da el crédito suficiente para que enseñen a sus alumnos, mientras que a otros se les da únicamente un crédito restringido; les dejan estar con sus alumnos, pero su trabajo es de una jerarquía inferior.

Se podrá decir, y con toda razón, que la preparación científica de los maestros primarios no tiene el mismo nivel que la de los profesores de enseñanza media. Pero, ¿qué culpa tienen de

ello los niños que no pueden ir a un centro de enseñanza media?

No trato de hacer demagogia en un Congreso; sólo quiero plantear la cuestión en sus términos pedagógicos y éticos, como un problema de educación y de justicia.

Todos sabemos los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional por la creación de nuevos centros de enseñanza media y también nos damos cuenta del pavoroso problema de la falta de profesores adecuados. Pero ante la magnitud y la urgencia de esta necesidad sería menester pensar soluciones transitorias hasta reordenar la preparación normal de profesores y maestros para que en un breve plazo al magisterio primario se le pusiera en condiciones de enseñar decorosamente a lo largo de todo el ciclo de la enseñanza elemental. La Universidad, por su parte, podría formar también profesorado para este tipo de enseñanza sin las exigencias científicas de una licenciatura completa. En esta línea se halla el pensamiento unánime del Congreso de que lo más pronto posible se planifique definitivamente la formación del maestro primario sobre la exigencia previa del bachillerato superior.

No se nos puede ocultar el riesgo de un descenso de nivel si los profesores no están adecuadamente preparados. Mas se pueden tomar precauciones y disponer medios de formación para que esto no ocurra.

Vale la pena tener en cuenta que en la tarea estricta de enseñanza intervienen de un modo eficaz los medios que se utilicen, con lo cual podemos llegar a la conclusión de que junto a una preparación rápida del profesorado habría de ir la preparación adecuada de las técnicas que se hayan manifestado más eficaces en el orden docente. En última instancia, me atrevería a decir que vale la pena acometer una gran empresa aun con el riesgo de fracasar. Sin duda ninguna el fracaso de hoy sería la mejor plataforma para el éxito de un mañana inmediato: Junto a ejemplos de naciones vecinas en las cuales la incorporación del magisterio primario a tareas de enseñanza media determinó un bajón de nivel y una marcha atrás, se puede también mencionar el hecho de que en otros países la incorporación de grandes masas a la enseñanza de nivel medio y superior determinó también un bajón en estos niveles; mas pronto se superó, y sobre la base de unas

gentes mediocrementemente formadas al comienzo, pero con una gran ilusión y empuje, se ha llegado en estos países a que aludo a una situación tal en la que sus centros de enseñanza media y superior van a la cabeza de las tareas educativas y científicas del mundo.

PROGRAMAS PARA LA VIDA CULTURAL, PARA LA VIDA SOCIAL Y PARA LA LIBERTAD PERSONAL.

De la consideración de la estructura del sistema escolar hemos pasado a la mención de los profesores. Antes de reflexionar un poco más detenidamente sobre la figura del docente me voy a referir a una peculiar responsabilidad muy de nuestro tiempo.

Nunca insistiremos bastante en la responsabilidad que las autoridades políticas y sociales tienen de proporcionar medios materiales, económicos, suficientes y estructuras adecuadas para una educación eficaz. Pero es una responsabilidad grave de los profesores estar en constante situación de revisión crítica sobre sus propios métodos y programas con objeto de que los medios materiales puestos a su disposición den el máximo rendimiento y con el objetivo más noble de que de la comunidad de profesores y alumnos surja un tipo humano de calidad.

En este orden de preocupaciones tal vez llegaríamos a la conclusión de que ni los actuales programas, ni la rigidez de los planes institucionales se hallan en armonía con las necesidades y exigencias del perfeccionamiento de la persona humana.

También este Congreso se ha pronunciado en favor de una más amplia libertad y comprensión en instituciones y planes de trabajo. Porque las crecientes relaciones entre diversas ciencias y la, también, creciente responsabilidad de la escuela en la incorporación de las necesidades sociales a las tareas educativas, así como la necesidad de orientar personalmente a todos los alumnos, han llevado a las instituciones escolares a una situación en la que los programas de trabajo no pueden nutrirse únicamente con las enseñanzas de las ciencias más o menos tradicionales.

Lo que la educación tiene de preparación para la vida, exige

que los conocimientos y hábitos culturales por adquirir en las instituciones escolares, no se refieran únicamente al campo científico en sentido estricto, sino que han de tender a formar la capacidad de criterio para que el alumno pueda enjuiciar correctamente cosas, personas, acontecimientos y situaciones de su mundo circundante y así como la capacidad de juzgarse correctamente así mismo. Por esta razón y en paralelismo con los programas de materias científicas, con los programas realistas y los programas personales, en toda institución escolar debe haber posibilidad de aprendizaje científico, posibilidad de reflexión sobre la personalidad del propio alumno.

Los programas tradicionales de asignaturas se han de seguir manteniendo, porque representa de una manera patente el producto sistematizado de la cultura; pero ellos mismos requieren ser tratados no como unidades independientes, sino como elementos o factores de un sistema completo de cultura general. Por esta razón se hace inexcusable el atender, tanto como a los contenidos propios de cada materia o asignatura, a las relaciones que la ligan con los otros aspectos o contenidos culturales.

Pero todavía no es bastante la adquisición de una cultura general sistematizada. Es menester descender del plano universal de la ciencia a los conocimientos concretos y particulares de las cosas y acontecimientos que rodean al sujeto, así como al conocimiento, también particular, de sus propias posibilidades y limitaciones.

A estas necesidades responde la exigencia de los bien conocidos programas realistas y programas personales.

Habida cuenta de que la vida humana va siendo cada vez menos individual, por aumentar el volumen y la importancia de las relaciones con los demás, el conocimiento del mundo en torno tiene que revestir un carácter acusadamente social. Junto a los programas de asignaturas tendrá que haber una posibilidad constante, en los horarios escolares, de que los escolares se dediquen al conocimiento del mundo que les rodea y a la convivencia real con sus semejantes.

La posibilidad de unos programas realistas sociales viene dada por la sucesiva ampliación del espacio vital y del ámbito

social en el que se realiza el despliegue de la personalidad humana.

Todavía hemos de hacernos cargo de que ni con la formación cultural sistematizada, ni con el conocimiento de la vida social se apunta directamente al más alto objetivo de la educación: la formación de la libertad del educando.

Entendiendo por libertad la capacidad de obrar de acuerdo con la propia razón, en ella va incluido el conocimiento experimental de las posibilidades y limitaciones que cada uno tiene: Ninguna tarea más hermosa se puede realizar en la escuela que la de ofrecerse como palestra donde cada escolar puede ver hasta dónde es capaz de llegar.

Sí es menester un tiempo dedicado a la cultura y es necesario también un tiempo dedicado al conocimiento del mundo exterior, no menor necesidad hay de que el alumno tenga un tiempo dedicado a conocerse a sí mismo.

Este tiempo no puede ser otro que aquél en que el alumno pueda hacer lo que quiera y hablar libremente de sus problemas personales con quienes estén encargados de su educación.

A través de las aficiones y de los proyectos personales, largos o cortos, un alumno, y los que educan, podrán ir viendo qué campos de la actividad y qué formas de la vida humana atraen realmente al escolar y qué posibilidades tiene en cada uno de ellos.

Oír y expresar posibilidades de aplicación o ejercicio de las propias aficiones y aptitudes personales es algo que no debe faltar en ninguna escuela.

En la misma línea ha de situarse un tiempo dedicado a la conversación de maestros y alumnos no teniendo como tema las materias de enseñanza, sino haciendo objeto de conversación las preocupaciones, los ideales, los intereses, las frustraciones de los escolares. Es esta una relación que se puede llamar estrictamente personal porque el elemento de comunicación entre el maestro y el alumno es la propia personalidad del escolar. Relación más honda que la puramente docente porque en ésta el medio de comunicación es una materia objetiva, un objeto, es decir, algo que se halla fuera de la vida y de la persona del escolar.

La posibilidad de un trabajo libre, de un contacto personal y directo con el educador, son las bases fundamentales con que la institución escolar cuenta para facilitar el desarrollo personal de cada sujeto. Este desarrollo personal cuya más alta significación se halla en la posibilidad de que cada uno vaya contrastando el valor y la extensión de sus posibilidades.

Con estos rápidos trazados se ha puesto de relieve que será menester un cambio profundo en la orientación de las actividades de nuestras instituciones escolares, en la que al duro trabajo, que se debe mantener para la adquisición de una cultura sistemática, debe añadirse el ejercicio de la libertad en las mismas tareas de aprendizaje y formación.

Trabajo y libertad parecen dos palabras muy adecuadas para el rótulo de algún movimiento político y en el fondo deben considerarse como fundamentales de todo quehacer educativo.

Porque las tareas educativas deben preparar al hombre para someterse a las leyes del trabajo mediante el cual colabora eficazmente en la vida social y se justifica ante ella, y también han de preparar para el ejercicio de la libertad, único que da a los seres humanos la condición de sujetos, dueños de su propia vida, distintos de la pura objetividad del mundo material que los rodea.

El gozo de la convivencia humana, el gozo del servicio en el trabajo y el gozo de una vida libre, constituyen el único clima humano con validez para el desarrollo de una fuerte y rica personalidad humana.

Todos sabemos que para modificar, romper si es preciso, las estructuras y las rigideces de programas insuficientes es menester una previa tarea, bien difícil por cierto: la de cambiar nuestra propia mentalidad de profesores. ¿No tendrá razón ese joven grupo de congresistas que en una de las sesiones afirmó que no tenemos un profesorado con adecuada y suficiente preparación para estimular una eficaz formación social? A la posesión de este tipo de profesores hemos de ir porque la figura y el eje de toda reforma educativa no es otra que la del maestro.

No es menester traer aquí citas que pongan de relieve el universal consejo acerca de la importancia del profesor aun en medios pedagógicos en los cuales la preocupación por el alumno pa-

rece oscurecer toda otra figura. Pero quizá no sea inoportuno repetir aquí las palabras de Sydney Hook, porque se refieren justamente a la significación del maestro en todo movimiento de reforma educativa: «A menos que (los planes) estén llevados por personal íntimamente empapado en el pensamiento que preside las reformas y preparado eficazmente en la técnica de la enseñanza, los planes están condenados al fracaso.»

LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD

Y con esto llegamos, aunque de momento parezca un salto malabar, al corazón mismo de la institución universitaria. Porque la formación de personas con capacidad para enseñar fue la principal misión de las universidades en su origen como lo demuestra la misma nomenclatura de los grados universitarios. El doctor es el maestro en la plenitud de posibilidades y capacidad docente. El licenciado es aquel que sin haber llegado a la cima del saber ya tiene licencia para enseñar y presentarse al examen de doctor. El bachiller es el aprendiz que, habiendo demostrado suficiente capacidad intelectual y una aplicación de varios años al estudio, se le considera en disposición de recibir con eficacia las enseñanzas universitarias y de aspirar a los grados superiores.

Si, no tardando muchos, los títulos que capacitaban para enseñar se convirtieron también en títulos jurídicos para una profesión, no por eso dentro de las universidades perdió la primacía la preocupación docente.

Pero resulta que también a la Universidad le llega el clima de reforma. Buena prueba de ello es la abundante literatura que sobre temas universitarios está apareciendo cada día. Los libros de Anrich, Jaspers y Rossmann, Schelsky y Schwarz en el mundo alemán¹; los de Corson, Sanford, Nevins y Kerr en el mundo

¹ ANRICH, ERNST: *Die Ydee der deutschen Universität und die Reform der deutschen Universitäten*. Darmstadt, 1960.

JASPERS, KARL und ROSSAMANN, KURT: *Die Ydee der Universität für die gegen wärtige Situation entworfen*, Berlín (Göttingen/Heidelberg, 1961).

SCHELSKY, HELMUT: *Einsamkeit und Freiheit. Ydee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, Hamburg, 1963.

SCHWARZ, ROCHARD (Hg.): *Universität und moderne Welt*. Ein internationales Symposium, Berlín, 1962.

anglosajón², para hablar sólo de la producción de estos últimos años, están patentizando la existencia de serios y detenidos estudios en torno al tema de la universidad. Las referencias, no siempre afortunadas, a los temas universitarios, tan abundantes en los periódicos y revistas de nuestro país, son indicios igualmente de tal preocupación.

En la que bien puede llamarse universal polémica sobre la situación, la crisis o la reforma de la Universidad se pueden señalar una multitud de cuestiones que son objeto de discusión. Tal, por ejemplo, la complicación de objetivos y actividades, la heterogeneidad de personas y organismos que operan dentro de la institución universitaria, las nuevas figuras de personal facultativo, la transformación de la acción personal en actividad de equipos, el poder colectivo de los estudiantes, la enseñanza frente a la investigación, la formación selectiva frente a la acción extensa, los medios autónomos de enseñanza frente a la orientación personal, el espíritu universitario frente al espíritu utilitario y tantos otros que se pudieran ir enumerando.

Pero hay algunos que se van a clavar en el concepto mismo de Universidad, cuya validez para nuestros tiempos se está volviendo problemática. Tal es, hablando en términos universales, el enfrentamiento del espíritu universitario, aristocrático y libre, manteniendo en las universidades tradicionales el espíritu utilitario, de servicio social, que desde muchos puntos de partida se está exigiendo en las universidades de hoy. La raíz de esta cuestión aparecerá con claridad si nos hacemos cargo del mundo en que hasta hoy ha venido navegando la institución universitaria.

Uno de los factores que contribuyeron al nacimiento de la universidad fue sin duda el deseo de liberar a la vida intelectual de las presiones ejercidas por la sociedad en torno. Bien conocido es el hecho de que la universidad de París nació cuando los maestros de la escuela catedralicia de Notre Dame se organiza-

² CORSON, JOHN J.: *Governance of Colleges and Universities*, Mc Graw-Hi, New York, 1960.

SANFORD, NEVITT (Ed.): *The american College*, New York, 1962.

NEVINS, ALLAN: *The State Universities and Democracy*, University of Yllinois Press, Urbana, 1962.

KERR, CLARK: *The Uses of the University*. Harvard University Press, Cambridge, Mass, 1963.

ron en una gilde, corporación o *universitas* para protegerse de las distintas fuerzas sociales que operaban en la ciudad. Empezó la Universidad siendo universal porque el poder del Papa libraba a la naciente institución de las intromisiones y abusos de autoridades menores.

La misma libertad que la de París persiguió y consiguió la universidad de Bolonia, otro modelo de institución universitaria nacido no del gremio de maestros, como en el caso de París, sino del gremio de estudiantes, que también se organizó para dedicarse con autonomía al cultivo de la vida intelectual.

Bien puede afirmarse que las universidades nacieron y vivieron con independencia de la ciudad o región en la que tenían su sede. Eran propiamente instituciones universales en las que poco o nada influían las características locales. En cierta medida se puede afirmar que las universidades eran comunidades independientes del medio inmediato en que se desenvolvían.

Esto no quiere decir que la Universidad viviera en un mundo lunar sin ninguna relación con el resto de la humanidad. Lo que propiamente se dice al hablar de la independencia y autonomía de las universidades es que éstas se gobernaban señalando sus objetivos y actividades de acuerdo con su propio pensamiento, sin que la ciudad o la región impusieran ideas o criterios que influyeran en el contenido o la marcha de las enseñanzas.

La Universidad, heredera doctrinal del humanismo helénico, se dedicó al cultivo de la vida intelectual y al servicio inmediato de las necesidades humanas: mientras las Facultades de Artes representan la preocupación por conservar, transmitir y ampliar el campo de la verdad sin preocupaciones prácticas, las superiores facultades de Medicina, Derecho y Teología son la expresión del servicio que el saber puede prestar al hombre, el servicio al cuerpo, el servicio a la sociedad, el servicio al alma. El mundo de la técnica y las preocupaciones materiales quedaban al margen de la vida universitaria. Lo relativo al hombre era el objeto de la enseñanza, el servicio del hombre objetivo de la universidad. Por eso se habla con toda razón del espíritu humanista de las universidades.

La filosofía como expresión de la cultura y la filosofía moral como el mejor camino de ayuda humana empapaban, por así decirlo, la vida universitaria.

Pero la evolución de la cultura llevó a una gran preocupación admirativa por la ciencia. En 1809, merced sobre todo a la influencia de Humboldt, se instituyó la universidad de Berlín, que constituyó un cambio en la idea y en la actividad universitaria. La filosofía moral fue sustituida por la ciencia como contenido de la vida universitaria y la enseñanza fue sustituida por la investigación.

La Universidad científica del siglo XIX sigue manteniendo el mismo espíritu de cultura liberal que la vieja universidad; las preocupaciones utilitarias no han entrado todavía en la universidad, pero ésta ha dado ya un giro, y en lugar de ser el hombre el centro de su preocupación, es el mundo objetivo; es decir, el campo de la ciencia. La nueva Universidad se hallaba más cerca de la técnica porque ya la ciencia se refiere a objetos materiales.

Un hecho que no se suele mencionar en los ambientes culturales europeos fue la publicación en 1862 de la Land Grant Act en los Estados Unidos de América, en virtud de la cual varios Estados y territorios de la Unión habrían de realizar colegios universitarios donde «el principal objeto sería, sin excluir otros estudios científicos y clásicos..., impartir enseñanzas relativas a la agricultura y a las artes mecánicas..., para promover la educación liberal y práctica de las clases industriales». He aquí cómo, en la segunda mitad del siglo XIX, de una manera solemne y oficial la universidad se modifica en un doble sentido: de un lado, los estudios clásicos y científicos, liberales, quedan en segundo término, mientras ocupan la primacía las enseñanzas de tipo práctico; por otra parte, las instituciones universitarias han de hacerse cargo de las necesidades concretas del país en que viven.

Como son muchos más los hombres dedicados a los quehaceres prácticos que los dedicados a la especulación y tareas humanistas, la entrada de los estudios técnicos en la universidad determinó a su vez un aumento creciente de alumnos universitarios. Con razón ha podido escribirse que una nueva tradición nacía en América al relegar a segundo plano la herencia clásica de Europa: la Universidad masiva y social.

La preocupación por los problemas prácticos y la incorporación de alumnos que tienen una preocupación técnica más que intelectual llevan consigo el riesgo de hacer descender eso que

se llama nivel académico. De aquí el que esta nueva orientación de la vida universitaria no haya podido ser aceptada sin reservas. El enfrentamiento de la formación cultural con la formación profesional, de la vida universitaria como propia de minorías con la vida universitaria extendida a gran cantidad de alumnos, del servicio de las necesidades sociales de tipo técnico y material con la libertad universitaria de determinar sus propios contenidos no son problemas nacidos de una afectada especulación, sino cuestiones planteadas por la situación y la vida humana de la institución universitaria en los momentos actuales.

La creciente relación de los distintos elementos de la vida humana alcanza también a la Universidad, que hoy no puede ya mantenerse en un aristocrático aislamiento, sino que se halla comprometida, quiéralo o no, con la sociedad entera. La progresiva tecnificación de la vida social implica, entre otras cosas, la mayor intervención de factores científicos en el vivir cotidiano de donde resulta lógico el que la sociedad vuelva sus ojos a aquellas instituciones que, como la Universidad, constituyen el asiento propio de la vida y del desarrollo intelectual. Por otra parte un hecho aparentemente lejano ha venido también a obligar a esta simbiosis universidad-sociedad: Los costos de la educación aumentan constantemente, por lo cual resulta difícil mantener la vida de las instituciones universitarias sin que las instituciones sociales les presten su apoyo económico; aunque sea triste decirlo es difícil pensar que la sociedad mantenga las instituciones universitarias sin exigir de éstas algún servicio. Por otra parte, han crecido mucho más que la Universidad misma las instituciones docentes que se desenvuelven en niveles intelectuales inferiores; pero la misma vida de la universidad se halla condicionada por la acción cultural previa de los niveles aludidos. La Universidad de hoy no puede cumplir decorosamente su misión si previamente las escuelas primarias y medias no cumplen la suya. En resumen, podemos decir que hoy la universidad se halla en un doble compromiso: de una parte, está comprometida con la sociedad que la circunda y que la sostiene; de otra parte, se halla implicada, comprometida en un sistema escolar que la desborda.

LA UNIVERSIDAD, ORIENTADORA DE TODO SISTEMA ESCOLAR

Y es justamente en la orientación del sistema escolar donde la Universidad va a encontrar la síntesis del cultivo desinteresado de la verdad y de la acción social.

Incorporando a sus preocupaciones las de la escuela primaria o media, la Universidad sirve a la verdad, porque la verdad es objeto de toda enseñanza, y sirve a la sociedad porque ningún servicio social es tan hondo como el de la formación o transformación de las personas que constituyen la comunidad, tareas que están llamadas a realizarlas decenas de miles de maestros y profesores desparramados por toda la geografía de un país.

Cuando en los tiempos actuales se pide a la Universidad que se haga permeable a la vida social, ¿qué mejor camino puede encontrar la institución universitaria que la de ir no ya sólo a la superficie de la sociedad, sino penetrar en la conciencia de todos los hombres a través de la acción educativa realizada por personas formadas en el ámbito universitario?

Verdad que con el carácter restringido que la educación institucional tenía en la Edad Media, la Universidad era el centro en el que convergían los problemas docentes y del que irradiaban todas las normas y personas para la actividad educativa. Con la extensión de la enseñanza popular del siglo XVII a nuestros días creció en el mundo un tipo de docencia al margen de la Universidad, el dedicado a aquellas personas que ni iban a ser letrados ni iban a ejercer una profesión de tipo liberal.

Pero en el siglo XIX podemos asistir a un curioso fenómeno. La universidad adelanta su influencia docente en los hombres dando origen a la enseñanza secundaria, que en España llamamos media, a través de la cual el proceso completo de la educación institucional de un hombre se iba a estructurar en los países civilizados en los tres clásicos niveles dentro de los cuales nos movemos aún: el primario, el medio y el universitario.

La enseñanza media resultó así un lazo, un puente de unión entre la Universidad y la enseñanza popular.

Si ahora nos hacemos cargo de que la humanidad camina hacia un tipo de vida en el cual las relaciones sociales son cada vez más fuertes, y por otro lado pensamos que cualquier proceso humano se justifica en el logro de una perfección acabada; si

todavía y en tercer lugar, consideramos que es cada vez mayor la demanda de educación institucional y que, así como actualmente se está abriendo camino la idea de que la enseñanza media debe ser un tipo de enseñanza universal, dentro de poco se hablará de la enseñanza universitaria como un tipo de educación al cual deben acceder también todos los jóvenes. Pues bien, reconociendo estos hechos y admitiendo estas ideas, ¿por qué no pensamos ya que la educación institucional, en su conjunto, se debe organizar en la perspectiva de su perfección más alta? Esto vale tanto como decir que ya no hemos de pensar únicamente que la enseñanza media debe tener como una de sus finalidades la de mirar a la universidad, sino que incluso esta preocupación por la vida y la enseñanza universitaria debe operar desde el comienzo mismo de la educación institucional.

Planes y programas de enseñanza primaria deberían concebirse en función de las posibilidades actuales del niño, pero también en función de su total perfección intelectual cuando llegue a la juventud.

Esto implica el que la universidad tome su parte de preocupación y responsabilidad por la marcha de los grados docentes anteriores a ella. Esta preocupación es un hecho por lo que se refiere a la formación del profesorado de enseñanza media y de los directivos de la enseñanza primaria.

Mas la preocupación por el profesorado debería apoyarse en una preocupación real e incluso en una intervención, siquiera sea en el campo de ideas, en todos los niveles docentes.

¿Será esto pedagogizar en demasía la universidad? Creo que no. Ahí tenemos el informe emitido en noviembre de 1963 por la Comisión francesa nombrada para estudiar la reforma de la institución universitaria en el cual se menciona de un modo explícito como uno de los objetivos de la universidad la formación de pedagogos.

La universidad influirá del modo que le es más propio en la vida de la sociedad cuando se convierta no sólo en el centro educativo de nivel superior, sino en cabeza de un sistema articulado de instituciones educativas que arranque desde la educación pre-escolar y llegue hasta la más alta formación especializada de un determinado campo de la cultura o de la técnica. Esto no quiere decir que todos los centros docentes hayan de depender en el

terreno administrativo de la Universidad, sino que la institución universitaria en cuanto tal tiene que sentirse responsable de la orientación doctrinal y técnica de toda la educación española.

LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Una última reflexión para complicar todavía más la vida de la universidad.

La institución universitaria tendrá que salir de sus propios límites para verterse al exterior y orientar todo el sistema escolar.

Pero no basta con esto. Tiene aún que plantearse el problema de la educación como algo nunca resuelto, como un proceso vuelto hacia el inquietante mundo del porvenir. La sociedad en que vivimos es una sociedad científica y técnica en un continuado y rápido cambio que obliga al hombre de hoy, y obligará más acusadamente al hombre de mañana, a una continua readaptación a nuevas situaciones.

No es muy difícil ver que tanto los modos de vida y la preparación para ellos cuanto la preparación suficiente para cualquier ejercicio profesional quedan atrasadas, sin validez, al pasar muy pocos años dado el rápido cambio de la sociedad moderna. Por esta razón hemos de plantearnos el problema de asegurar el perfeccionamiento humano y profesional de quienes están ya en la realización plena del vivir humano y en el ejercicio de un trabajo.

Como muy bien se ha escrito, «los trabajadores de las sociedades técnicas están ciertamente mejor preparados que los de las sociedades pasadas, ¿pero no son las sociedades modernas más complejas y especialmente más cambiantes de modo que a pesar de su mejor preparación el hombre corriente es menos capaz de comprender el medio social en que vive que lo era el obrero o campesino analfabeto de pasados siglos?». Las sociedades tradicionales tenían evidentemente una historia, pero esta historia era relativamente lenta, y cuando no lo era, era catastrófica. En nuestros tiempos el cambio rápido es normal, no excepcional. Una de las características de la sociedad técnica es el cambio, mientras que característica de las sociedades tradicionales era la conservación. Para la mayor parte de los hombres, sin embargo,

la transformación del medio social (un proceso que es a menudo doloroso y causa de sufrimiento), sigue siendo normal. La adaptación y la integración social han venido a exigir que se acepte la inestabilidad». Reconociendo los hechos con la crudeza que acaban de ser expuestos, la consecuencia lógica es que el hombre está en un proceso constante de adaptación; el rápido cambio de la sociedad, a veces cruel, obliga a una vigilancia y a un avance constante para no quedar arrollado por los que pasan.

Las instituciones escolares y especialmente la Universidad habrán de plantearse el problema de ayudar constantemente a los hombres, a los adultos y profesionales, a adaptarse a las exigencias cada día nuevas de la sociedad. Las actividades de extensión universitaria no pueden ser ya en la Universidad de hoy una especie de clase de adorno y supererogación, sino uno de los medios, tal vez el más profundo, de que la Universidad preste directamente al cuerpo social el servicio que de ella exige y espera.

Estamos abocados a una época en la cual el tiempo de trabajo productivo se acorta, pero el trabajo educativo de formación y adaptación ha de durar la vida entera. Parece como si de una sociedad de educación corta y trabajo largo estuviéramos pasando a otra de trabajo corto y educación permanente.

Las escuelas de hoy y la universidad en cabeza, han de mantenerse con la mirada vigilante, la estructura ágil, y el espíritu tenso para acomodarse, y acomodar a los hombres a las cambiantes exigencias de la vida, de tal suerte que éstas no ahoguen a la persona, sino que sean estímulos y factores para el desarrollo de una personalidad eficaz en la vida social, integrada y gozosa en la vida personal.

Pero esta transformación no podrá realizarse a menos que la comunidad de docentes, de la que este Congreso es una brillante representación, empiece por exigirse a sí misma rigor en la vida intelectual y ejemplaridad en la dedicación a su tarea. Únicamente sobre esta base de exigencia personal podemos volvernos a la sociedad y golpear en su sensibilidad, a veces ciega o dormida, para que llegue a comprender cuánto le va en una buena o mala formación de sus hombres.